

A produção de subjetividades na escola: uma reflexão sobre o poder disciplinar no contexto escolar

Sirley Lizott Tedeschi
Ruth Pavan

Resumo: Neste artigo, discutimos o poder disciplinar, com seus dispositivos de controle e normalização, presente nos enunciados de professores/as e como esse poder subjetiva os/as alunos/as a partir dos ideais modernos de uniformização e homogeneização. A análise é fruto de pesquisa realizada por meio de entrevista semiestruturada com professores/as que atuam do sexto ao nono ano do Ensino Fundamental em uma escola pública estadual. Para a análise dos enunciados dos/as professores/as, tomamos como referência os estudos foucaultianos e mostramos como o poder dos dispositivos disciplinares, postos em ação no currículo escolar, atua sobre os/as alunos/as. Os/As professores/as, capturados/as pelas formações discursivas do poder disciplinar, recorrem à vigilância hierárquica, à sanção normalizadora e ao exame como estratégias para produzir sujeitos com uma identidade única. Ao percebermos que o poder disciplinar age no espaço escolar produzindo subjetividades normalizadas, podemos desnaturalizar a ideia de um sujeito que preexiste às relações de poder e abrir espaços para a produção de múltiplas subjetividades.

Palavras-chave: Poder disciplinar. Escola. Currículo. Sujeito.

The production of subjectivities in school: a reflection on the disciplinary power in the school context

Abstract: In this paper, we hold a discussion about the disciplinary power with its control and normalization devices as seen in teachers' statements and how it subjectivates students in accordance with the modern ideals of uniformization and homogenization. The analysis is the result of a research carried out by means of a semi-structured interview with teachers who teach students from the sixth to the ninth grade of elementary school in a state public school. For the analysis of teachers' statements, we have taken the Foucauldian studies as a reference, showing how the power of the disciplinary devices put into action in the school curriculum acts on the students. Teachers, being captured by the discursive formations of disciplinary power, resort to hierarchical vigilance, normalizing sanction and examination as strategies to produce subjects with a unique identity. By showing that disciplinary power acts in the school space producing normalized subjectivities, we can both denaturalize the idea of a subject that pre-exists the relations of power and open spaces for the production of multiple subjectivities.

Keywords: Disciplinary power. School. Curriculum. Subject.

Introdução

Estudos desenvolvidos no campo do currículo apontam o caráter produtivo das instituições escolares. A intencionalidade dessas instituições e dos profissionais da educação é a formação dos sujeitos. Por isso, a função da escola não se resume apenas a transmitir conhecimentos, mas inclui, especificamente, formar pessoas, produzir formas específicas de subjetividades. Dessa maneira, podemos dizer com Foucault (1996) que a escola é uma instituição onde a disciplina constitui o eixo central da formação dos sujeitos.

Ser sujeito escolar, neste caso, não significa ser um sujeito de qualquer modo; “o que um indivíduo é ou não é, o que ele sabe e não sabe de si, é objeto de intervenções, tendentes à constituição de um tipo específico de subjetividade” (KOHAN, 2003, p. 81). Na educação escolar, muitas experiências vivenciadas pelos indivíduos que frequentam a escola são marcadas por regras e procedimentos que incitam à docilidade, ao disciplinamento e à uniformização das subjetividades. Esses processos desenvolvem-se com a participação dos/as professores/as, em consonância com o currículo escolar e as práticas pedagógicas que são levados/as a adotar no contexto escolar em que atuam.

Desse modo, neste artigo, analisamos enunciados obtidos por meio de entrevista semiestruturada com professores que atuam do sexto ao nono ano do Ensino Fundamental em uma escola pública estadual, com o intuito de mostrar como o poder disciplinar, com seus dispositivos de controle e normalização, está presente nos/as professores/as e age no contexto escolar controlando e normalizando as subjetividades dos/as alunos/as. Entendemos que os discursos produzidos nesse espaço/tempo são práticas discursivas e não-discursivas permeadas por relações de saber/poder. Ademais, cabe salientar que, ao analisarmos os enunciados dos/as professores/as, não estamos supondo um sujeito como “causa, origem ou ponto de partida do fenômeno da articulação escrita ou oral de uma frase” (FOUCAULT, 2005, p. 107), pois entendemos que o sujeito é um efeito do discurso.

Por isso, não estamos afirmando que a ação desses/as professores/as na disseminação do poder disciplinar na escola e na uniformização dos sujeitos seja dada de forma natural. Sabemos que os dispositivos de controle e normalização presentes no contexto escolar não agem somente sobre os alunos/as; agem também sobre os/as professores/as, capturando-os/as, controlando-os/as e normalizando-os/as.

Salientamos ainda que, ao privilegiarmos neste estudo o poder disciplinar nos processos de subjetivação dos/as alunos/as, isso não significa que esse processo seja único na escola. Se, como já dissemos, tanto a escola quanto os/as professores/as são um efeito do discurso – portanto, são instáveis, modificam-se –, podem produzir processos de subjetivação a partir de outras relações de poder, a partir de outras configurações de força. Também queremos dizer que, embora o foco deste estudo não seja demonstrar os movimentos de resistência – nem dos/as professores/as, nem dos/as alunos/as – ao poder disciplinar, esses movimentos também acontecem na escola. Os pontos de fuga são sempre possíveis, pois, conforme Foucault (1996), onde há poder, há resistência.

No que segue, e com base nos estudos foucaultianos, apresentamos como o sujeito moderno se constitui mediante uma forma específica de poder – o poder disciplinar. Em seguida, apresentamos como o poder disciplinar, com seus dispositivos de controle e normalização, presente nos enunciados dos/as professores/as, age no contexto escolar contemporâneo na tentativa de produzir sujeitos a partir dos ideais modernos de uniformização e homogeneização. Essa análise permite-nos compreender que os processos de subjetivação dos/as alunos/as acontecem em meio a relações de saber/poder envoltas em determinadas configurações de forças, desnaturalizando a ideia de um sujeito que preexiste às formações discursivas e abrindo possibilidades para pensar as subjetividades como múltiplas, e não únicas.

O sujeito, o poder e a disciplina: uma análise foucaultiana

Michel Foucault, pensador do século XX, empenhou-se em revirar a história a fim de mostrar as crenças a respeito de nossa “origem” ocidental. Afirmando-se leitor de Nietzsche e considerando-o um interlocutor de grande estima e um potencializador crítico das condições pelas quais o homem ocidental foi se inventando e reinventando, nos fez renunciar ao conforto das verdades únicas e de um suposto sujeito constituinte.

Por não construir um sistema filosófico, foi apontado como teórico da descontinuidade. Sua filosofia, ao contrário de grande parte da tradição, não se propôs a formar uma teoria sistemática. Como tentativa de sistematizar o que não pode ser sistematizado, muitos de seus/suas intérpretes costumam destacar três momentos em seu pensamento – arqueologia do saber,

genealogia do poder e genealogia da ética –, embora não seja concebível em Foucault pensar esses três momentos – saber-poder-sujeito – separadamente.

Em *O sujeito e o Poder*, Foucault (2013) afirma que o que norteou sua trajetória filosófica “não foi analisar o fenômeno do poder, nem elaborar os fundamentos de tal análise [...] ao contrário, foi criar uma história dos diferentes modos pelos quais, em nossa cultura, os seres humanos tornaram-se sujeitos” (p. 273). Ao elaborar a crítica à soberania concedida ao sujeito da modernidade, Foucault foi levado a tematizar o saber e o poder, visto que concebe o sujeito como produto de relações de saber/poder. Por isso, pensar o sujeito implica pensar o poder e o saber, temas imbricados ao longo de toda a obra de Foucault.

Assim, podemos entender que a questão central no pensamento de Foucault sempre foi a questão do sujeito – “ele, que foi apontado como ‘aquele que matou o sujeito’ esteve sempre preocupado com esse fenômeno e com sua constituição” (GALLO, 2006, p. 178). Em *As palavras e as coisas*, anuncia o desvanecimento do sujeito moderno enquanto uma forma histórica de sujeito apresentada pela filosofia ocidental. Nas palavras de Foucault (2000a, p. 536),

O homem é uma invenção cuja recente data a arqueologia de nosso pensamento mostra facilmente. E talvez o fim próximo. Se essas disposições viessem a desaparecer tal como apareceram, se, por algum acontecimento de que podemos quando muito pressentir a possibilidade, mas de que no momento não conhecemos ainda nem a forma nem a promessa, se desvanecessem, como aconteceu, na curva do século XVIII, como o solo do pensamento clássico – então se pode apostar que o homem se desvaneceria, como, na orla do mar, um rosto de areia.

Ao fazer a crítica do conhecimento e da verdade sobre o homem, Foucault (2000a) critica também o sujeito do conhecimento e posiciona-se contra as teorias que situam a verdade no sujeito transcendental. Empenha-se em desfazer-se desse sujeito que “desde sua emergência até seu iminente desaparecimento [...] tem um estatuto ambíguo, ao mesmo tempo objetivado no conteúdo positivo do saber e elevado a sujeito de fundamentação dos conhecimentos” (CANDIOTTO, 2010, p. 59). A filosofia moderna, ao atribuir ao sujeito uma verdade – na condição de objeto de conhecimento e/ou de sujeito de conhecimento –, esquece que o sujeito é constituído na empiricidade do mundo, que é na dispersão entre os saberes empíricos que o sujeito vive e atribui sentido aos acontecimentos.

Foucault (2000b) propõe desconstruir a ideia de um sujeito constituinte, mostrando como este se constitui na trama da história. Por meio de uma genealogia, o autor pretende apresentar

uma forma de história “que dê conta da constituição dos saberes, dos discursos, dos domínios de objeto, etc., sem ter que se referir a um sujeito, seja ele transcendente com relação ao campo de acontecimentos, seja perseguindo sua identidade vazia ao longo da história” (p. 7). Foucault é um teórico que rompe com a concepção moderna e iluminista de sujeito, provocando um descentramento da identidade e do sujeito moderno. Abandonando a ideia de um "sujeito desde sempre aí", procura explicar de que maneira esse sujeito é constituído. Procede à sua investigação analisando as diversas instituições modernas, não para traçar uma história das construções sociais, mas na busca da ação destas sobre os homens desse período.

Foucault (1996) analisa as diversas instituições, com seus saberes e poderes, e como elas produziram o “homem moderno”. Mediante essa análise, o autor sugere que a constituição do sujeito moderno se dá via um tipo específico de poder, alicerçado nas instituições da modernidade: o poder disciplinar. Para ele, o poder disciplinar “é um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função maior 'adestrar'; ou sem dúvida adestrar para retirar e se apropriar ainda mais e melhor” (FOUCAULT, 1996, p. 153). A disciplina fabrica indivíduos, pois se constitui em uma técnica que toma os indivíduos tanto como objetos quanto como instrumento de seu exercício. Ou seja, o poder disciplinar “não é um poder triunfante que, a partir de seu próprio excesso, pode-se fiar em seu superpoderio; é um poder modesto, desconfiado, que funciona a modo de uma economia calculada, mas permanente” (FOUCAULT, 1996, p. 153).

O poder disciplinar, referido por Foucault, desenvolve-se nos séculos XVII e XVIII na Europa e foi aplicado primeiramente em instituições específicas – como conventos e exércitos –, então se espalhando na sociedade como um todo com o propósito de disciplinar os sujeitos. Conforme Ratto (2007), o que é específico do poder disciplinar “é debruçar-se sobre os corpos individuais em uma perspectiva microscópica, detalhista, abordando-os nos detalhes, de modo extensivo, intermitente, cotidiano” (p. 116), com o objetivo de fabricar “corpos submissos e exercitados, corpos dóceis” (FOUCAULT, 1996, p. 127). Corpos exercitados e dóceis são aqueles que podem ser utilizados, transformados, aperfeiçoados a fim de tornarem-se úteis a valores econômicos ligados à eficiência e à rentabilidade – ou ainda, são corpos fabricados para atender às demandas postas pela modernidade. Isso é possível por meio de determinados mecanismos que funcionam de forma articulada nas mais diversas instituições – vigilância hierárquica, sanção normalizadora e exame.

A vigilância hierárquica possibilita ao poder disciplinar um olhar extensivo sobre todos os que estão no seu domínio. As hierarquias inferiores são observadas pelos seus superiores diretos e assim sucessivamente, culminando na hierarquia máxima, cujo interesse é conhecer e controlar tudo e todos. De acordo com Foucault (1996, p. 158), por meio da vigilância hierárquica, o poder disciplinar torna-se um sistema integrado:

Organiza-se assim como um poder múltiplo, automático e anônimo; pois se é verdade que a vigilância repousa sobre indivíduos, seu funcionamento é de uma rede de relações [...]; essa rede sustenta o conjunto e o perpassa de efeitos de poder que se apoiam uns sobre os outros: fiscais perpetuamente fiscalizados. O poder na vigilância hierarquizada das disciplinas não se detém como uma coisa, não se transfere como uma propriedade; funciona como uma máquina. E se é verdade que sua organização piramidal lhe dá um chefe, é o aparelho inteiro que produz poder e distribui os indivíduos nesse campo permanente e contínuo.

Todo esse processo é concretizado organizando as disposições espaciais e os projetos arquitetônicos de tal forma que o olhar disciplinar tudo possa ver e, ao mesmo tempo, não possa ser visto. O panóptico, projeto arquitetônico descrito por Jeremy Bentham no século XVIII, representa bem esse mecanismo de vigilância – faz com que “a vigilância seja permanente em seus efeitos, mesmo se é descontínua em sua ação” (FOUCAULT, 1996, p. 178). Ou seja, o que importa é que as pessoas que estão sendo vigiadas jamais tenham a certeza da vigilância – pensar que poderiam estar sendo vigiadas é suficiente para manter a disciplina.

Os efeitos do panóptico são visíveis e expressos por Foucault da seguinte forma: como “um olhar que vigia e que cada um, sentindo-o pesar sobre si, acabará por interiorizar, a ponto de observar a si mesmo; sendo assim, cada um exercerá esta vigilância sobre e contra si mesmo” (FOUCAULT, 2000b, p. 218). O panóptico representa uma forma de exercer o poder que garante que os sujeitos se mantenham espontaneamente subordinados ao poder que age sobre eles.

A sanção normalizadora, outro mecanismo do poder disciplinar, é uma forma específica de punição de comportamentos e atitudes também específicos. Tudo o que não é controlado e punido pelos grandes sistemas de punição, cabe à sanção normalizadora vigiar para conhecer e controlar as ações, as condutas e os comportamentos de forma sutil e detalhada. As atitudes e comportamentos a que nos referimos são “a forma de utilização do tempo, a forma de pronunciamento de discurso, a forma de usar o corpo e a sexualidade, a maneira de se expressar e manifestar [...] as desatenções, a imodéstia, a indecência” (FONSECA, 2011, p. 58), ou todos os gestos, comportamentos, atitudes, valores que não estão de acordo com a instância que vigia.

A normalização age sobre as condutas desviantes, fazendo-as adequar-se aos valores convencionados. Esse agir sobre condutas particulares “permite enquadrar as especificidades e diferenças no sistema operacional da disciplina, ou seja, permite normalizar” (FONSECA, 2011, p. 60), homogeneizar.

O exame também é um instrumento do poder disciplinar; por meio dele, o indivíduo é constituído enquanto objeto documentado. Instituições modernas, como hospitais, escolas e prisões, constituem o indivíduo como objeto descritível e analisável. Cada indivíduo torna-se um caso. O caso, diz Foucault (1996), não é mais, como na casuística ou na jurisprudência, um conjunto de acontecimentos que qualificam uma ação e podem modificar a aplicação de uma regra; “é o indivíduo tal como pode ser descrito, mensurado, medido, comparado a outros e isso em sua própria individualidade; e é também o indivíduo que tem que ser treinado ou retreinado, tem que ser qualificado, normalizado, excluído” (p. 170).

As constantes inspeções realizadas nas instituições disciplinares – provas, interrogatórios – transformam o corpo em objeto a ser descrito em prontuários, anotações e relatórios. Os indivíduos são identificados e diferenciados a partir das anotações que constam nos registros sobre suas singularidades, capacidades, aptidões e desenvolvimento individual. As análises foucaultianas das prisões, dos hospitais, dos hospícios, das escolas, mostram como o condenado, o doente, o louco, a criança, eram objetos de descrição e análise. Esse procedimento possibilita o controle e o domínio de cada individualidade mediante um processo constante de objetivação e sujeição.

Nessa perspectiva, podemos dizer que as estratégias de constituição do sujeito, na sociedade moderna, estão diretamente ligadas ao poder disciplinar, que age por intermédio das diversas instituições sociais. A disciplinarização da sociedade¹ tem como efeito maior produzir individualidades que atendam aos propósitos de “uma acumulação e uma gestão útil dos homens; produzir o indivíduo comum [...] produzir um indivíduo que permita a extração de algo de todas as suas atividades e de seus momentos; produzir, enfim, indivíduos dóceis e úteis” (FONSECA, 2011, p. 79).

¹ A sociedade disciplinar, de acordo com Fonseca (2011), é obtida quando as instituições sociais – como escolas, prisões e hospitais, entre outras – são investidas pelas técnicas disciplinares. Essas instituições, embora se diferenciem pela gradação de poder e investimento disciplinar que realizam sobre todos aqueles a que elas se vinculam, possuem em comum a utilização da disciplina para a gestão útil dos homens.

Por isso, o poder disciplinar – por meio da vigilância hierárquica, da sanção normalizadora e do exame – caracteriza-se menos pelo seu poder inibidor e mais pelo seu efeito produtivo. De acordo com Foucault (1996), não podemos descrever sempre os efeitos do poder de forma negativa – poder que exclui, reprime, recalca, censura, abstrai, mascara, esconde. “Na verdade, o poder produz; ele produz realidade; produz campos de objetos e rituais da verdade. O indivíduo e o conhecimento que dele se pode ter se originam nessa produção” (FOUCAULT, 1996, p. 172). Daí, podemos afirmar que o principal efeito desses poderes seja a produção de um tipo de indivíduo: o indivíduo moderno².

Tais considerações indicam que a compreensão do poder em Foucault se afasta das concepções tradicionais de poder – a “hipótese repressiva do poder” ou sua representação jurídico-discursiva –, em que o poder é uma instância unificada na figura do Estado e age de forma vertical, reprimindo por meio da lei. Com base em Foucault, Kohan (2003, p. 71) diz que essas análises do poder trazem inúmeros problemas, pois:

Por um lado, supõem um sujeito originário, idêntico e absoluto como fundamento de sua análise; por outro lado, não percebem como as condições econômicas e políticas não são um véu para o sujeito, mas aquilo por meio do qual ele se constitui; além do mais, colocam alguns sujeitos dentro do poder e outros fora, como se tais dicotomia e exterioridade fossem possíveis; por último, elas não conseguem perceber a força produtiva, afirmativa, do poder.

As relações de poder, para Foucault (1996), não estão na base das relações legais, mas no plano das disciplinas e de seus efeitos de normalização e moralização. Isso implica considerar não a “impotência ou inoperância do poder soberano, mas sim a maior eficácia de um conjunto de poderes que, em vez de negar e reprimir, atuavam discretamente na produção de realidades [...] por meio de processos disciplinares e normalizadores” (DUARTE, 2008, p. 47).

Por isso, para Foucault, o sujeito não é dado a priori, nem é livre e autônomo – como apresentado pela filosofia moderna –, mas é sempre pensado como efeito de múltiplas e horizontais relações de poder/saber que o caracterizam como assujeitado e disciplinado. Então, é

² Tanto o termo *indivíduo* quanto o termo *sujeito* aparecem nas obras de Foucault; por isso, cabe um breve esclarecimento sobre esses conceitos. Fonseca (2011) destaca que a constituição do indivíduo se dá via processos de objetivação e subjetivação, sendo que os primeiros o constituem enquanto objeto dócil e útil e os segundos, enquanto um sujeito. Ou seja, o termo *sujeito* designa o indivíduo preso a uma identidade que reconhece como sua, constituída por processos de subjetivação. Os processos de subjetivação, justapostos aos processos de objetivação, mostram por completo a identidade do indivíduo moderno, isto é, objeto dócil e útil e sujeito.

pertinente perguntar pelas relações de poder/saber em que estamos envolvidos e que nos constituem, pois, se não somos dados a priori, é sempre possível construir outras relações de poder/saber e nos produzirmos de outra forma.

Por esse motivo, depois de ter apresentado em *Vigiar e Punir* como se fabrica o indivíduo moderno – efeito e instrumento de relações de poder e dispositivos de normalização –, Foucault adverte-nos que “temos que ouvir o ronco surdo da batalha” (FOUCAULT, 1996, p. 269), o que leva a pensar que, mesmo numa sociedade normalizadora, a resistência a práticas disciplinares é sempre possível. Para dizer de outra forma, o exercício do poder pressupõe sempre práticas de liberdade no âmbito mesmo das relações de poder do momento presente, e é sempre possível inventar outras práticas que possibilitem a constituição de outras subjetividades, de outros sujeitos; é sempre possível pensar a vida além dos dispositivos de disciplinamento.

O poder disciplinar e a constituição dos sujeitos no espaço escolar

Uma vez que o sujeito é sempre produzido em determinado tempo e contexto – pois, conforme Foucault (2013), como já destacamos, não existe um sujeito transcendental, uma subjetividade com valores universais válidos para qualquer tempo e lugar –, coloca-se como pertinente uma análise sobre o espaço escolar, suas relações de poder/saber e a implicação na constituição das subjetividades dos/as alunos/as.

A análise que desenvolvemos a partir dos enunciados de professores/as que atuam do sexto ao nono ano do Ensino Fundamental em uma escola pública estadual mostra que o poder disciplinar – entendido por Foucault (2000b) como produtivo, e não apenas repressivo – age no contexto escolar e na constituição das subjetividades por meio de uma série de dispositivos de controle e normalização. O dispositivo, diz Foucault (2000b, p. 244), é formado por:

[...] um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre esses elementos.

A ação desses dispositivos na fabricação de sujeitos é contínua e muito sutil, às vezes, quase imperceptível (mas presente) tanto nos documentos e nas leis que regulamentam as instituições escolares, quanto nas práticas pedagógicas. Conforme Louro (2004), nossa atenção

deve voltar-se especialmente para as práticas pedagógicas cotidianas em que todos os sujeitos são envolvidos. “São, pois, as práticas rotineiras e comuns, os gestos e as palavras banalizados que precisam se tornar alvo de atenção renovada, de questionamento, e em especial de desconfiança” (LOURO, 2004, p. 63). A autora chama atenção para a necessidade de questionamento dos discursos e práticas que são tomados como naturais.

Para a professora Fátima³, como todo sujeito, envolvida em formações discursivas do poder disciplinar, parece ser natural que haja uma hierarquia de poderes dentro da instituição escolar, que decide, vigia e controla as ações e comportamentos. A vigilância hierárquica é, para a professora Fátima, um mecanismo de disciplinamento necessário no espaço escolar.

Eu sempre falo, dentro da sala, eu mando; quando chego na quadra, eu também mando, mas, se o coordenador chegar, pode ficar sabendo que a autoridade vai ser dele; quando chegar a diretora, a autoridade é ela, e quando chegar sua mãe, só manda aqui dentro depois que a gente mandar, porque aqui dentro quem manda somos nós (Professora Fátima).

Foucault (2000b) diz que “a disciplina exerce seu controle, não sobre o resultado de uma ação, mas sobre seu desenvolvimento” (p. 106), pois o que interessa ao poder disciplinar não é o produto das ações, mas o quanto pode interferir no processo para garantir que o resultado coincida com seus objetivos. Por isso, a vigilância precisa ser contínua – já que envolve todo o processo de desenvolvimento das ações – e a sequência de observações precisa culminar no poder hierárquico maior, cujo interesse é conhecer e controlar todos os que estão sendo observados. Esse procedimento de vigilância é discreto e eficiente, não necessita de um lugar específico para vigiar. O controle acontece nos lugares ocupados pelos próprios indivíduos – sala de aula, quadra de esportes –, lugares lembrados na fala da professora Fátima.

Assim como a vigilância hierárquica é um mecanismo, um dispositivo que produz efeitos de controle sobre todos aqueles que estão sendo vigiados, também o é a organização espacial dos indivíduos. Conforme a professora Maria:

O que me incomoda é em relação à disciplina deles, porque assim, nunca me disseram que eu deveria manter eles em silêncio, todos sentados, todos muito bem organizados, mas eu compreendo assim por observar as outras salas, que eles precisam estar no mapa da sala, todos sentados, em silêncio, e aí eu acho isso muito inibidor, só que, se não for assim, eles são muitos, aí vira uma festa, uma bagunça, eles perdem a concentração (Professora Maria).

³ Atribuímos nomes fictícios aos professores/as que participaram desta pesquisa.

A professora Maria, há pouco tempo na escola, sente-se incomodada com a rotina rigorosa de disciplina imposta aos/às alunos/as e constrange-se em ter que adotar essas práticas pedagógicas. Contudo, sente-se pressionada a agir dessa forma, já que percebe ser esse o agir dos/as outros/as professores/as e também ser esse o funcionamento da escola. A esse respeito, Vieira, Hypólito e Duarte (2009) dizem que os dispositivos postos em ação para regular/normalizar a prática pedagógica dos/as professores/as “estabelecem controles cada vez mais rígidos sobre os processos de trabalho docente, na garantia de que o novo integrante do grupo não destoe das formas de trabalho ali consagradas pela tradição” (p. 227). Esses dispositivos sinalizam quais práticas pedagógicas são desejáveis e quais os riscos de romper com esses mecanismos de poder instalados no contexto escolar.

Pressionada por esses dispositivos, a professora Maria, embora perceba um efeito inibidor nas práticas de disciplinamento dos/as alunos/as, afirma a necessidade de todos/as eles/elas estarem no “mapa da sala” para que a concentração e a aprendizagem sejam possíveis. Afinal, a forma como a escola está organizada exige a normalização de todos os sujeitos que a frequentam, assim como de todas as práticas pedagógicas, para que os processos e resultados sejam uniformes.

Nesse sentido, não basta organizar os indivíduos no espaço. Essa organização precisa ser rentável para os interesses institucionais, o que, no caso da escola, é a produção de determinados sujeitos mediante a aprendizagem de determinados conteúdos, valores, comportamentos. Assim também ocorre com outras instituições, como diz Foucault (2000b) ao referir-se aos hospitais do século XVIII: “a formação de uma medicina hospitalar deve-se, por um lado, à disciplinarização do espaço hospitalar, e por outro, à transformação, nesta época, do saber e da prática médicas” (p. 107). Ou seja, a disciplinarização do espaço hospitalar tinha em vista um aperfeiçoamento das práticas médicas, assim como a disciplinarização do espaço escolar tem em vista a produção de determinados sujeitos.

Foucault (2000b) diz que “a disciplina é, antes de tudo, a análise do espaço, é a individualização pelo espaço, a inserção dos corpos em um espaço individualizado, classificatório, combinatório” (p. 106). Mediante uma espécie de arte de distribuição dos indivíduos – marcada pela precisão das posições –, o que se objetiva é analisar, conhecer, controlar para utilizar esses mesmos indivíduos. Por isso, segundo Fonseca (2011), nada seria

mais incompatível com a economia da disciplina que “a distribuição aleatória dos indivíduos no espaço ou, melhor ainda, a desatenção para com o problema do espaço” (p. 63).

A partir do controle do espaço, abrem-se possibilidades para o poder disciplinar constituir “quadros vivos que transformam as multidões confusas, inúteis ou perigosas em multiplicidades organizadas” (FOUCAULT, 1996, p. 135). Com isso, queremos dizer que, ordenado o espaço disciplinar, o controle sobre os corpos e sobre toda atividade é mais eficiente. Nas palavras do professor Paulo:

[...] se não tiver disciplina, não tem como trabalhar, então, eu tenho uma planilha com todo o controle que acontece na minha aula, o nome deles aqui, e tem vinte quadradinhos do lado do nome de cada um, são os vinte quadradinhos de disciplina que eles têm, cada ponto de disciplina vale meio ponto. Então, toda vez que eu tenho que chamar atenção do aluno, eu anoto aqui, por que eu chamei atenção, tem essas nomenclaturas, porque se foi por conversa, chiclete, boné. Uma coisa que eu brigo com os professores, eu acho que tem que ser cobrado - ah não tem nada a ver boné, chiclete -, mas, se você não corta, se você não disciplina desde o básico, eles vão abrindo as asinhas. Então, os meus, por exemplo, eles sabem que nem isso eles podem fazer. Então, eles não abrem muito a asa. Então, eu vou anotando aqui, porque quando o pai vem perguntar eu sei, é de esquecer dicionário, mascou chiclete, não está fazendo atividade em sala de aula. Eles vão perdendo os pontos da disciplina deles, e é uma nota de zero a dez, obrigatória; as outras duas [são de] prova semestral e bimestral, em que geralmente eles vão mal. Então, primeiro, o controle, é isso. Ah, também para controlar saída de ida e vinda de banheiro, eu dou passes para eles; cada bimestre, eu dou três passes para eles. Se eles querem sair da minha sala, seja qual motivo for, eles gastam um passe deles, tem três, só que para cada um deles que não gastar, eu dou meio ponto no final do bimestre. Assim, eu consigo segurar meus alunos na sala de aula. Então, esse é o procedimento básico que eu tenho para segurar a gurizada na carteira e para poder dar a aula sem ninguém fazer bagunça (Professor Paulo).

Percebemos como o enunciado do professor Paulo é marcado pelos dispositivos do poder disciplinar que atuam na instituição escolar – e, de modo geral, na sociedade – e como controlam, normalizam e subjetivam os/as alunos/as. Como efeito desses dispositivos, o professor Paulo ordena o espaço disciplinar – sala de aula – para facilitar o controle sobre cada um/a dos/as alunos/as na sua singularidade. Utilizando uma planilha, procede com o registro contínuo de cada aluno/a, operando de forma individual e detalhada, assim transformando cada aluno/a em um caso específico. Utilizando as anotações da planilha, mais as provas ou exames, produz todo um arquivo com detalhes minuciosos sobre todo e qualquer movimento, resultando em efeitos de saber/poder sobre cada um/a na sua singularidade.

Essa técnica do exame, do registro documentado sobre cada indivíduo, é entendida por Foucault (1996) como uma técnica “que coloca os indivíduos num campo de vigilância e situa-os igualmente numa rede de anotações escritas; compromete-os em toda uma quantidade de documentos que os captam e os fixam” (p. 168). Mediante essa técnica, o poder disciplinar normaliza o/a aluno/a, qualificando, classificando e castigando.

Castigam-se os detalhes mais insignificantes, como os que aparecem na fala do professor Paulo – “conversa, mascar chiclete, uso de boné, ida ao banheiro”; castiga-se a não-obediência ao tempo (atrasos, ausências), também expressa pelo professor Paulo ao dizer que *“tem um aluno lá, mas esse menino também nunca vem na aula, chega muito tarde, sai mais cedo, os pais são coniventes”*; castigam-se as falas, os ditos (conversas inapropriadas), como afirma a professora Isabel: *“a questão da conversa mesmo, do desinteresse, de outros assuntos serem mais importantes que o estudo mesmo, do momento de registrar, de prestar atenção”*; castigam-se os corpos (higiene), como destacado pelo professor Paulo ao dizer: *“aí eu percebi que a menina tem odor forte, não tem uma higienização bacana, então, faz com que as crianças não queiram”*; castiga-se a maneira de ser (falta de gentileza) porque, segundo a professora Verônica, tem alunos/as *“que vêm com uma bagagem de casa e às vezes eles não têm o mínimo, que é educação, dá licença, por favor, sabe, uma educação mais para a gentileza”*. Ou seja, castiga-se tudo o que é considerado desvio, tudo o que não se submete à regra, tudo o que foge à norma estabelecida pelo poder que disciplina, objetivando-se com isso normalizar, hierarquizar, comparar, diferenciar, homogeneizar, excluir – criar, enfim, sujeitos homogêneos que vivam como sujeitos “normais”.

A vigilância permanente, o controle de todas as atividades desenvolvidas pelo/a aluno/a, assim como as sanções ou castigos aplicados a cada comportamento desviante que ainda persiste na escola, são tentativas de fazer os/as alunos/as obedecerem às regras. Trata-se de produzir um/a aluno/a disciplinado/a que aprenda a autogovernar-se a ponto de constituir-se como sujeito idealizado pela educação. Por isso, Veiga-Neto (2003, p. 108) diz que:

[...] bem antes de funcionar como um aparelho de ensinar conteúdos e de promover a reprodução social, a escola moderna funcionou – e continua funcionando – como uma grande fábrica que fabricou – e continua fabricando – novas formas de vida. Na medida em que a educação nos molda, precoce e amplamente, passamos a ver como naturais os moldes que ela impõe a todos nós.

A escola, na contemporaneidade, envolvida nas formações discursivas do poder disciplinar, ainda se empenha em processos de normalização “cujo desígnio passa a ser a conformação consensual das populações escolares, abarcando tanto a multiplicidade quanto a singularidade que lhe são características” (AQUINO, 2014, p. 109). Como efeito dessas formações discursivas, os/as professores/as pensam os processos educacionais a partir de

mecanismos de normalização e homogeneização, subalternizando e excluindo todos aqueles que não se submetem ao poder da norma. Ou ainda, as práticas pedagógicas que os/as professores/as são levados a adotar – pela força dos dispositivos disciplinares – fazem com que a diferença seja posta nos espaços marginais, fazem com que a potência da diferença seja silenciada e invisibilizada em nome de uma uniformidade e homogeneidade.

Salientamos que, embora a escola, os/as professores/as e os/as alunos/as sejam marcados/as pelos dispositivos de normalização do poder disciplinar, existe sempre a possibilidade de desestabilização, pois a recusa das posições particulares de sujeitos sempre é possível, mesmo quando o que se percebe é um comportamento de obediência às normas. É sempre possível nos envolvermos em práticas de liberdade entendidas como “nossa real capacidade de mudar as práticas em que somos constituídos” (VEIGA-NETO, 2003, p. 32) e nos constituirmos de outra forma. Isso mostra o poder de transformação dos sujeitos, seu caráter mutável, sua dimensão temporal e transformadora.

Algumas considerações

A análise que realizamos aponta, por um lado, como os dispositivos de controle e normalização do poder disciplinar, postos em ação no currículo escolar, atuam sobre os/as alunos/as, na tentativa de produzir subjetividades disciplinadas. Por outro lado, também mostra como os/as professores/as são capturados/as pelas formações discursivas do poder disciplinar. Enquanto efeito dessas formações discursivas, os/as professores/as recorrem a estratégias de disciplinamento dos/as alunos/as na tentativa de produzir subjetividades fixas e estáveis e de acordo com os cânones da modernidade. A disciplina, nesse contexto, parece ser uma estratégia de fundamental importância na normalização e homogeneização das subjetividades.

Também destacamos que esses processos não acontecem de forma natural e tranquila; a inconformidade de alguns/algumas professores/as diante dos dispositivos disciplinares aponta para movimentos de resistência. Embora esses movimentos ainda sejam individuais e isolados, fazem-nos ver o espaço escolar como um lugar de permanente tensão, tensão que permite que as atuais relações de poder/saber e configurações de forças que se colocam como hegemônicas sejam recriadas, transformadas, possibilitando o devir escola, o devir professor/a, o devir de subjetividades.

Por isso, as práticas disciplinares que persistem no contexto escolar e nos enunciados dos/as professores/as não dizem sobre o que a escola é e o que os/as professores/as são, mas sim sobre o que a escola faz e os/as professores/as fazem, pois, se os seres humanos “acabaram por se conhecer como sujeitos, com um desejo de ser, com uma predisposição ao ser, isso não surge [...] de algum desejo ontológico, sendo em vez disso, resultante de uma certa história e de suas invenções” (ROSE, 2001, p. 145). Ou seja, a escola, os/as professores/as, são um efeito do discurso; por isso, não são estáveis, modificam-se, transformam-se, movimentam-se. Desse modo, é sempre possível a produção de subjetividades que subvertam o poder da norma.

Referências

- AQUINO, Julio Groppa. **Da autoridade pedagógica à amizade intelectual**: uma plataforma para o éthos docente. São Paulo: Cortez, 2014.
- CANDIOTTO, Cesar. **Foucault e a crítica da verdade**. Curitiba: Autêntica, 2010.
- DUARTE, André. Biopolítica e resistência: o legado de Michel Foucault. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. **Figuras de Foucault**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 45-55.
- FONSECA, Márcio Alves da. **Michel Foucault e a constituição do sujeito**. 2. ed. São Paulo: EDUC, 2011.
- FOUCAULT, M. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas**. São Paulo: Martins Fontes, 2000a.
- FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. 15. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2000b.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.
- FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert L.; RABINOW, Paul. **Michel Foucault**: uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013. p. 273-295.
- FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.
- GALLO, Silvio. Cuidar de si e cuidar do outro: implicações éticas para a educação dos últimos escritos de Foucault. In: GONDRA, José; KOHAN, Walter (Org.). **Foucault 80 anos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 177-189.
- KOHAN, Walter Omar. **Infância**: entre educação e filosofia. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- RATTO, Ana Lúcia Silva. **Livros de ocorrência**: (in)disciplina, normalização e subjetivação. São Paulo: Cortez, 2007.
- ROSE, Nikolas. Inventando nossos eus. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Nunca fomos humanos**: nos rastros do sujeito. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 137-204.
- VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- Quaestio, Sorocaba, SP, v. 19, n. 1, p. 181-196, abr. 2017.

196 TEDESCHI, Sirley Lizott; PAVAN, Ruth. A produção de subjetividades na escola: uma reflexão sobre o poder disciplinar no contexto escolar.

VIEIRA, Jarbas Santos; HYPÓLITO, Álvaro Moreira; DUARTE, Bárbara Gonçalves Vaz. Dispositivos de regulação conservadora, currículo e trabalho docente. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 221-237, jan./abr. 2009.

Sirley Lizott Tedeschi - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Dourados | MS | Brasil. Contato: tedeschils@gmail.com

Ruth Pavan - Universidade Católica Dom Bosco - UCDB. Campo Grande | MS | Brasil. Contato: ruth@ucdb.br

Artigo recebido em: 23 fev. 2017 e
aprovado em: 10 mar. 2017.